

REPERCUSSÕES DAS VIVÊNCIAS ESCOLARES NO DESENVOLVIMENTO MORAL DA CRIANÇA

Sandra Maria de Oliveira Schramm¹

Resumo

BCH-UFC

Com o presente estudo intenta-se compreender como a escola vem exercendo seu papel de formar sujeitos morais, e realizou-se com base na investigação do cotidiano de uma escola. O referencial teórico básico foi a teoria do desenvolvimento moral de Jean Piaget e foram utilizados instrumentos para avaliar o nível do juízo moral dos alunos. As situações dos testes foram apresentadas conforme duas categorias de autoridade: parental (pai ou mãe) e escolar (professor). A avaliação dos resultados revelou não haver diferença considerável entre as respostas em relação às duas categorias, no entanto, esclareceu que as crianças manifestaram maior carga emocional quando se referem às autoridades parentais. Foi percebido que fatores como condição econômica, crença religiosa e vivências extra familiar e escolar, permeiam a construção do juízo moral pelas crianças.

Palavras-chave: Moralidade; Psicologia da educação; Psicologia do desenvolvimento.

Abstract: The consequences of the school experience on children's development

This study sought to comprehend how the School performs its role in preparing moral individuals, by investigating the day-to-day life of a school. The theoretical background was Piaget's theory of moral development and tests were used to evaluate the level of moral judgment amongst the students. The test situations were based on two categories of authority: parental (father or mother) and school (teacher). An evaluation of result revealed no significant differences between the answers made in the two categories. Nevertheless, it was found that children manifest a greater degree of emotional tension when referring to parental authority. It was noted that factors such as economic status, religious beliefs and experience of authority outside the family and school context permeate the construction of moral judgments in children.

Key-Words: Morality; Educational psychology; Developmental psychology.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal do Ceará. Professora da Universidade Estadual do Ceará.

Introdução

Esse trabalho é uma síntese de uma pesquisa que investigou como a escola tem exercido seu papel de educar moralmente a criança, tendo sido realizado, portanto, uma investigação empírica. Acreditando que a escola tem uma função importante na formação do juízo moral na criança, podendo prejudicar (no sentido de reforçar a heteronomia) ou auxiliar (promovendo a autonomia do aluno), buscou-se entender como tem utilizado esse seu poder nas diversas situações do seu cotidiano. Procurou-se compreender, a partir de uma visão ampla do contexto escolar, como as relações estabelecidas no cotidiano escolar vão influenciando (possibilitando ou limitando) a conquista do juízo moral pelas crianças.

Opções teórico-metodológicas

O referencial básico é a teoria psicogenética de Jean Piaget, mais especificamente seus estudos sobre desenvolvimento moral. Nessa teoria transparece clara influência da filosofia de Kant, que embasou também a epistemologia genética proposta pelo autor. Piaget se identificava com os ideais iluministas defendidos pelo filósofo alemão. Essas idéias apontavam para a necessidade de buscar na razão a base da moralidade, já que o homem é um ser racional, idéia central na tese do filósofo.

Foi na filosofia de Kant que Piaget buscou os conceitos de autonomia e heteronomia. Para aquele filósofo, o sujeito autônomo é aquele que se submete a leis que brotam da sua própria vontade, mas a autonomia deriva *a priori* do imperativo categórico, sendo, portanto, um dado. Já Piaget, segundo Freitag (1990), compreendia a autonomia como o resultado *a posteriori* da ação.

Assim, Piaget concebia a autonomia como produto de uma gênese, uma construção da consciência moral. Para ele, a criança constrói uma moral ao longo de seu desenvolvimento, com tendência a evoluir de uma moral heterônoma para uma moral autôno-

ma. Neste processo muitos fatores vão influir, em especial as relações interativas das crianças com seus pares e adultos.

A obra mais importante de Piaget sobre o desenvolvimento da moralidade foi seu fascinante livro *Le jugement moral chez l'enfant*, lançado na França em 1932, traduzido no Brasil como *O julgamento moral da criança* em 1977 e, mais recentemente, em 1994, reeditado sob o título *O juízo moral na criança*. Nesta obra encontra-se bem delineada a teoria de desenvolvimento moral elaborada pelo autor, incluindo explicações acerca dos conceitos utilizados e uma importante pesquisa de campo realizada por ele. Esta obra se constitui em um estudo precursor sobre a moralidade no campo da psicologia. Sua grande importância permanece reconhecida nos dias atuais e continua orientando estudos e pesquisas neste campo, no Brasil e em outros países.

Piaget empregou o método clínico para atingir o seu objetivo de conseguir fazer com que o sujeito entrevistado expusesse os seus argumentos ao julgar uma determinada situação. As crianças eram levadas a agir como se fossem juízes, emitindo suas opiniões sobre dilemas morais de naturezas diversas. Assim, nas suas investigações, interessava-se por analisar as justificativas para um ato, ou seja, o *juízo* e não a ação moral.

O autor considerava que havia duas dimensões de atribuição de responsabilidade nos julgamentos das crianças: a responsabilidade objetiva e a responsabilidade subjetiva. A primeira é característica das crianças menores, que, por terem dificuldade em se descentrar, não separam dados imateriais dos concretos e, assim, ao fazerem julgamentos de atitudes alheias, levam em consideração as conseqüências dos atos e não as intenções. Esse tipo de pensamento é regido pelo que o autor chamou de *realismo moral*, definido como a

tendência da criança em considerar os deveres e os valores a eles relacionados como subsistentes em si, independentemente da consciência e se im-

pondo obrigatoriamente, quaisquer que sejam as circunstâncias às quais o indivíduo está preso (Piaget, 1994, p.93).

No conceito de autonomia, Piaget distingue dois tipos de moral: a moral da coação e a moral da cooperação. A moral da coação tem como base as relações de respeito unilateral e as sanções aplicadas pelos mais velhos aos mais novos, fortalecendo a heteronomia do juízo moral. Já a moral da cooperação tem por base as relações de respeito mútuo e de reciprocidade, que levam ao estabelecimento do juízo moral autônomo. Desde que interaja em ambientes favoráveis, onde predominem relações cooperativas, a tendência é que o sujeito desenvolva a moral autônoma. Ser heterônomo significa seguir regras que emanam de fonte externa, por algum tipo de interesse, já ser autônomo significa agir segundo princípios de vontade própria.

Em seu livro *La autonomia en la escuela* (1968), escrito conjuntamente com Heller, Piaget se refere à importância de uma educação voltada para a autonomia do aluno. No primeiro capítulo, intitulado *Observaciones psicológicas sobre la autonomía escolar*, Piaget diferencia dois processos de socialização do sujeito. O primeiro é constituído pela ação dos pais e adultos sobre a criança, que experimenta pelos primeiros um sentimento misto de amor e temor: o respeito. Este é um respeito unilateral e leva a criança a considerar como obrigatórias as regras recebidas destes adultos. O autor acredita que, mesmo em ambientes familiares bem democráticos, a criança passa necessariamente por essa fase, que será melhor superada em prol do respeito mútuo, se experimentar relações que permitam a reciprocidade.

O segundo processo de socialização é o que se dá entre as crianças, no decorrer do qual a imposição desaparece em proveito da cooperação e do respeito mútuo. Como esse processo é construído socialmente, é preciso que as oportunidades para essa construção sejam proporcionadas. Como a escola é uma importante instituição

de socialização secundária, é grande a contribuição que pode oferecer para a educação moral do aluno, desde que engajada num propósito de autonomia. Portanto, justifica-se a relevância de investigar como se processa a educação moral numa instituição escolar.

A pesquisa de campo aconteceu numa escola pública municipal situada em bairro proletário, zona industrial, na periferia de Fortaleza. O período de sua duração foi o segundo semestre letivo do ano de 1998.

O trabalho empírico consistiu de observações, entrevistas, consultas a documentos e aplicação de provas para analisar o juízo moral das crianças, de acordo com o método clínico proposto por Piaget. As observações ocorreram mais intensamente numa sala de aula de primeira série do ensino fundamental, mas se estenderam também às demais situações escolares, que envolviam a instituição como um todo. As entrevistas foram realizadas com a professora da sala, com a supervisora educacional, com o diretor e com a vice-diretora. As consultas aos documentos da escola foram feitas com o objetivo de se obter informações complementares àquelas colhidas nas entrevistas. As provas foram aplicadas com uma amostra de dez crianças da sala de aula.

A opção por uma escola pública deu-se, objetivamente, por um interesse particular em dar uma contribuição mais direta a este setor da sociedade e à classe popular. E a escolha de uma escola com proposta construtivista pela possibilidade de que uma instituição que assumisse uma abordagem construtivista estivesse desenvolvendo uma prática coerente com seus pressupostos e, portanto, coerente com a abordagem teórica que fundamenta a pesquisa.

A escola Caminho² foi a que mais se aproximou do estilo de escola que havia sido definido para desenvolver a pesquisa. Provocou-me especial inte-

resse nessa escola a presença, no seu corpo docente, de uma professora da primeira série de ensino fundamental que, além de assumir uma prática embasada no modelo construtivista, era apontada por diversos profissionais de educação como uma professora competente, que se destacava entre as demais por desenvolver um trabalho coerente com os pressupostos construtivistas. A sala da professora Lucy, portanto, foi delimitada como recorte da investigação empírica.

Procurei captar um pouco do cotidiano da escola, na tentativa de entender como a moralidade era ali abordada nas relações estabelecidas em seu interior, mais especialmente as que envolviam os alunos. Para tanto, participei de diversas situações do contexto escolar, sem realizar interferências, mas como observadora atenta às múltiplas formas de manifestações dos personagens centrais da pesquisa e seus *figurantes* (professores e funcionários da escola que não foram diretamente abordados na pesquisa), almejando compreender como lá são estabelecidas as relações interpessoais.

Para avaliar o nível de desenvolvimento moral das crianças foi elaborada uma nova versão de testes a partir de uma adaptação realizada por Araújo (1993), de algumas provas utilizadas e descritas por Piaget na sua importante obra *O juízo moral na criança*. (1932).

As provas foram aplicadas de acordo com o enfoque clínico piagetiano, cujo objetivo é analisar o processo do pensamento das crianças para o fornecimento das suas respostas. Em provas de juízo moral esse processo é analisado através das justificativas que as crianças apresentam para suas respostas. Nesse enfoque não existem respostas, como produto final de um pensamento, corretas ou erradas. Uma justificativa mais ou menos elaborada ou sofisticada em termos de argumentos para uma resposta é o que vai indicar um nível de juízo moral mais ou menos elevado.

Estas provas, apresentadas originalmente por Piaget em forma de histórias e dilemas, abordam situações ou cenas familiares, geralmente tendo como

² O nome da escola e das pessoas que aparecem neste trabalho são fictícios. Como de praxe em pesquisas científicas, essa medida foi tomada para preservar a privacidade da instituição e de seus integrantes.

personagens pais, mães e irmãos. Araújo (1993) conservou esta orientação em sua adaptação. Já na adaptação realizada nesta pesquisa, conservei os blocos de questões com cenas em família (bloco f), e acrescentei outro bloco, apresentando cenas passadas em contexto escolar (bloco e).

Para a criação do bloco de cenas escolares, com exceção da categoria *consciência da regra* (única não contextualizada), foram criadas situações similares em contexto escolar para cada situação original das demais categorias. Esta estratégia foi utilizada, tomando-se por base a hipótese de que o possível pensamento transdedutivo³ apresentado pelas crianças, sujeitos da pesquisa, as impediriam de generalizar o conceito de autoridade (autoridade do professor/ autoridade paterna ou materna). Assim, em suas respostas, elas poderiam apresentar opiniões bem diversas em relação a estes diferentes representantes da autoridade. Como exemplo, para ilustrar, estão apresentadas as questões que foram feitas para a categoria "Justiça retributiva e distributiva", nas duas versões familiar e escolar:

Versão familiar: "Uma mãe tinha duas filhas. A Maria, que era obediente, e a Carol, que era desobediente. Toda vez que a mãe fazia um bolo bem gostoso, ela dava um pedaço bem grande à Maria, que era obediente, e um pedaço pequeno para a Carol, que era desobediente. O que você acha disso?"

Versão escolar: Uma professora tinha vários alunos, alguns eram obedientes e outros desobedientes. Às vezes ela trazia bombons para dar aos alunos. Aos obedientes ela sempre dava dois bombons e aos desobedientes ela dava um só bombom. O que você acha disso?"

³ O pensamento transdedutivo ou transdutivo, como também é chamado, dificulta à criança, entre outras atribuições, julgar a sua vida cotidiana a partir de princípios gerais. Ao contrário da dedução, que parte de um princípio geral para entender um fato particular, ou da indução, que parte de um aspecto particular para compreender o seu princípio geral de funcionamento, a criança parte do particular para o particular.

Foram aplicadas ao todo treze provas, distribuídas entre cinco categorias. A primeira categoria, a **noção de sanção**, visa investigar como as crianças julgam os castigos que os adultos lhes infligem. Duas questões foram feitas nesta categoria para cada categoria parental e escolar.

A segunda categoria refere-se ao **conflito entre justiça retributiva e distributiva**. A justiça retributiva é aquela que sempre exige uma reparação da infração cometida, seja por uma sanção expiatória (ou arbitrária), típica de relações coercitivas ou por reciprocidade, peculiar às relações mais cooperativas. Já a justiça distributiva, embora coerente com os princípios cooperativos das sanções por reciprocidade, *se opõe às formas primitivas de sanção e termina mesmo por fazer que a igualdade tenha primazia sobre a retribuição, sempre que há conflito entre as duas* (Piaget, 1994, p.200). Uma questão foi feita nesta categoria para cada categoria parental e escolar.

A terceira categoria diz respeito ao **conflito entre igualdade e autoridade** e investiga se a criança diferencia as noções de justiça e lei e, estando num estágio mais evoluído, se é capaz de ponderar a igualdade pela equidade. Duas questões foram feitas nesta categoria para cada categoria parental e escolar.

A quarta categoria se refere ao **juízo entre intenção e consequência material dos atos (responsabilidade objetiva e subjetiva)** e se propõe a investigar qual o princípio utilizado pela criança ao julgar ações de outras crianças, cujos resultados acarretaram prejuízo material. Analisa se a criança se atém à consequência material, típico do realismo moral ou já leva em consideração a intenção subjacente ao ato, revelando um pensamento mais autônomo. Uma questão foi feita nesta categoria para cada categoria parental e escolar.

A quinta categoria analisada é a **consciência da regra** pela criança e se propõe a analisar se a criança percebe as regras como inalteráveis ou como fruto de uma construção, portanto, flexíveis. Como já foi rela-

tado, como não abordava uma autoridade específica, esta questão não foi categorizada em parental e familiar. Os meninos foram indagados acerca do jogo de futebol e as meninas acerca do jogo da amarelinha (antigamente conhecida no Ceará como "macaca").

A aplicação foi individual e realizada em duas sessões. A primeira era dedicada às questões de situações familiares e a segunda às de situações escolares, com um espaço de, no mínimo, uma semana entre as duas, o que, certamente, diminuiu a possibilidade de uma associação direta, pela criança, entre as duas situações apresentadas.

Para a escolha da amostra das crianças que foram entrevistadas considerei o tempo de permanência delas com a professora. Optei por uma escolha aleatória, por sorteio, mas com alguns critérios. Separei três grupos de crianças, o primeiro formado pelas mais antigas, juntas desde 1996;⁴ o segundo, pelas crianças que fazem parte do grupo desde 1997 e o terceiro formado pelas crianças que entraram na turma no ano da pesquisa. Como já havia sido determinado um grupo de dez crianças para entrevistar, o que representa mais que trinta por cento do total de alunos, foram sorteadas quatro crianças do primeiro grupo (que era o maior), três do segundo e três do terceiro.

Discussão sobre os dados da pesquisa

a) Sobre a escola e a sala de aula

A escola possui quase todos os elementos básicos necessários para uma prática educativa de qualidade: bom espaço físico, recursos audiovisuais, organização, equipe técnica pós-graduada entre outros. Há uma inegável dedicação e intenção em oferecer um bom ambiente de aprendizagem. Nesses aspectos, tem-se a impressão de que a escola está no caminho certo. Porém, as observações indicaram que essa escola está muito longe de atingir a meta

que acredita realizar: uma prática construtivista. A aparente visão construtivista que permeia o discurso e fundamenta a proposta pedagógica da escola não é percebida em sua ação.

Embora os membros da equipe técnica apontem, em seus discursos, o aluno *participativo e questionador* como modelo de conduta da criança na escola, não se percebe, em suas ações, condições propiciadoras para que os alunos desenvolvam este perfil. O que de fato parece esperar de seus alunos é a obediência servil. A disciplina, para estes profissionais, parece ser sinônimo de subserviência.

Os profissionais da escola demonstram desconhecer os conceitos fundamentais da abordagem psicogenética que, certamente, os instrumentalizariam para uma práxis coerente. É possível perceber uma preocupação com alguns ditames construtivistas na forma como é proposto trabalhar os conteúdos curriculares, o que de certa forma é contemplado. No entanto, a abordagem construtivista parece ser pensada somente do ponto de vista intelectual, sem a consciência da impossibilidade de se desvincular autonomia intelectual e moral, assim como dos aspectos afetivos.

Não se evidencia clima democrático nas relações que se estabelecem na escola entre profissionais e, especialmente, entre estes e os alunos. Os membros da equipe técnica, excluindo o diretor, que se reserva ao setor administrativo da escola, revelam uma postura autoritária e, muitas vezes, até desrespeitosa com os alunos. São freqüentes os gritos, as humilhações públicas e comentários desqualificantes e pejorativos, a eles dirigidos. A disciplina é controlada por meios coercitivos, ressaltando a política do medo.

A professora da sala, sem dúvida, se destaca entre os demais profissionais da escola, não somente por não assumir o clima despótico da escola, mas por se investir de uma postura de respeito às manifestações das crianças e demonstrar sensibilidade às suas demandas afetivas.

Pode-se dizer que sua intenção em ser coerente com a proposta construtivista existe. Sentiu-se que fazem parte de sua formação pessoal valores que es-

⁴ Como Lucy havia ensinado, anteriormente, em classes de educação infantil, grande parte das crianças da sala estavam estudando naquele ano de 1998, pela terceira vez consecutiva, com ela.

tão na base dos princípios morais e democráticos necessários para uma relação permeada pelo respeito recíproco. Valores esses não respaldados por um conhecimento teórico, mas construídos na sua experiência. Ela possui, portanto, intuitivamente, a condição *sine qua non* para uma ação construtivista comprometida com uma educação voltada para a autonomia (moral e intelectual) do sujeito, que é acreditar na importância das relações democráticas. Nesse sentido podemos afirmar que a professora está a caminho de uma prática construtivista. Mas a falta do embasamento teórico não lhe permite refletir sua prática para transformar a simples intuição numa práxis coerente.

Foi possível perceber, por parte da professora, tentativas em proporcionar um clima democrático em sua classe. Observou-se a pouca incidência de punições e deve-se ressaltar que é notória a sua iniciativa em estimular diálogos. Pode-se dizer que a relação que ela estabelece com as crianças é pouco coercitiva. O que parece é não existir clareza de sua parte quanto aos princípios que regem verdadeiras situações cooperativas. Ela acredita estar estimulando situações de interação em sala de aula, quando organiza a sala sempre de forma a permitir momentos para debates em grande e em pequenos grupos. Mas pareceu não incentivar a autonomia dos alunos nos trabalhos em grupos, quando não há a sua mediação, pois, geralmente, as crianças são solicitadas a realizar as atividades individualmente.

b) Sobre o juízo moral das crianças

Embora a preocupação desde o início da pesquisa tenha sido com uma análise qualitativa de todos os dados obtidos na investigação de campo, inclusive dos resultados dos testes,⁵ considerei interessante a estratégia de atribuir pontos para tipos diferentes de respostas, baseando-me também em ARAÚJO (1993). Os pontos variavam entre 0,0; 0,5 e 1,0, de acordo com o tipo de respostas das crian-

⁵ É importante ressaltar que mesmo quando a análise tomou um caráter quantitativo o aspecto qualitativo não foi negligenciado. Isso por sempre se levar em conta, ao se atribuírem pontos para uma resposta, a qualidade do pensamento das crianças manifestado nas justificativas que elas forneciam.

ças. As respostas de cada prova foram distribuídas em duas ou três categorias, sendo que a pontuação máxima era atribuída às respostas de cunho autônomo, nenhum ponto era atribuído às respostas de cunho heterônomo e 0,5 era atribuído às respostas que representavam um pensamento em transição entre heteronomia e autonomia. Esta pontuação intermediária só era possível em algumas questões.

Na categoria de quase autônoma ficaram as crianças que obtiveram um ponto em pelo menos oito provas, o que representa mais da metade das provas. As crianças que não obtiveram qualquer ponto em pelo menos oito provas foram consideradas predominantemente heterônomas. As demais crianças foram consideradas como em transição entre um sentido de heteronomia e de autonomia em seus juízos.

Quanto a estes dados, parte de caráter mais quantitativo da pesquisa, os resultados foram os seguintes: das dez crianças entrevistadas, quatro foram consideradas como quase autônomas e cinco como em transição entre a heteronomia e autonomia. Portanto, apenas uma das crianças entrevistadas se encontra no grupo das tipicamente heterônomas.

Três valores foram atribuídos a cada criança: um relativo às respostas das questões de situação familiar (bloco das questões *f*), outra às respostas de situação escolar (bloco das questões *e*) e outra que representa um somatório das duas anteriores mais a pontuação obtida pela criança na questão sobre a prática das regras, o que foi chamado por somatório geral. Nos blocos *f* e *e* a maior nota possível, para cada era 6,0, e no somatório geral é 13,0.

Os resultados estão descritos na tabela abaixo:

Keilyane	Pontuação geral (g)	Pontuação bloco familiar (f)	Pontuação (e) bloco escolar
	10,5	4,0	5,5
Viviana	10,5	5,0	4,5
Kécio	10,0	5,5	4,5
Mauriciano	10,0	4,5	4,5
Walterson	9,0	4,0	4,0
Rochele	7,0	3,5	3,5
Naiara	7,0	3,5	3,5
José Gilvan	7,0	3,5	3,5
Shirley	5,0	3,0	2,0

A análise quantitativa, portanto, não detectou diferença significativa entre as respostas dos blocos de situações familiares e escolares ($F = 0,061$; $p = 0,808$), possibilitando considerar que há uma generalização do conceito de autoridade pelas crianças. A análise qualitativa, no entanto, permitiu perceber respostas de conotação mais afetiva, com manifestação de maior carga emocional no bloco familiar. Tais dados parecem apontar para a capacidade de generalização, pelas crianças, do conceito de autoridade, percebendo as figuras parentais e professores numa única categoria de autoridade em situações onde não haja forte apelo emocional.

A afetividade, portanto, pode levar a uma alteração no juízo moral, como ficou ilustrado na questão relativa à categoria justiça retributiva e distributiva. Nessa categoria observou-se que nenhuma resposta de justiça retributiva foi fornecida no bloco *f*, enquanto quatro foram apresentadas no bloco *e*. A idéia de que os pais devem amar os filhos igualmente e não fazer-lhes discriminação parece ser um sentimento muito forte entre as crianças. Talvez porque seja mais socialmente aceito uma professora que discrimina seus alunos do que uma mãe que dispense tratamento diversificado aos seus filhos. As crianças entrevistadas foram quase unânimes em condenar a atitude da mãe da história que lhes foi contada, que dava atenções diversificadas às filhas. Um exemplo é a fala indignada de Mauriciano ao exclamar: "*Num são irmã, num são irmã?, tem que dar um pedaço igual!*" se referindo a uma mãe que dava um pedaço grande de bolo à filha obediente e um pedaço pequeno à desobediente.

c) Reflexões complementares

Percebendo lacunas no trabalho da professora, tentei investigar como as crianças da classe investigada se organizavam para a realização de uma tarefa em grupos. Para tanto, já no último dia de observação em sala de aula, propus uma atividade com as crianças. Foram formados grupos de quatro alunos, cada grupo foi solicitado a fazer um desenho da escola e a construir uma frase que a descrevesse,

numa folha de cartolina colocada sobre a mesa, ao redor da qual o grupo se encontrava. Essa iniciativa foi gerada através do conhecimento de uma pesquisa realizada por alunos do curso de graduação em pedagogia da UNICAMP, orientada por Araújo (1998).⁶ Nas pesquisas realizadas, com crianças de escolas de diferentes orientações pedagógicas, os resultados variavam conforme as vivências escolares proporcionadas nessas escolas. As crianças participantes de ambientes escolares pouco cooperativos tendiam a realizar a atividade individualmente. Elas dividiam a folha em quatro partes, com uma cruz, ficando cada uma com seu espaço reservado na folha. Já as crianças participantes de ambientes escolares mais cooperativos tendiam a realizar a atividade conjuntamente, produzindo um único trabalho.

Foi possível perceber, em quase todos os grupos, a construção de um único desenho, resultado de uma produção em conjunto. Tal resultado indica que, embora tenham sido observadas poucas situações propiciadoras de cooperação entre as crianças sem a mediação de uma autoridade, as crianças demonstraram ter desenvolvido capacidade em cooperar também nessas circunstâncias.

Essa experiência foi importante por acrescentar elementos que ajudam na reflexão sobre o ambiente de sala de aula proporcionado por Lucy. Pode-se considerar que as experiências de sala estão sendo positivas nesse processo. Foi percebido que a professora manifesta uma postura ambígua, proporcionando um ambiente bem democrático nos momentos da rodinha, onde exerce papel de mediadora, porém, no momento de realização de tarefas, não incentiva a cooperação entre as crianças. É possível afirmar que esses primeiros momentos estão favorecendo a cooperação entre as crianças, já as outras situações em sala de aula, se não favorecem, também não estão sendo inibidoras de manifestações cooperativas.

É importante fazer referência a algumas orientações do método clínico que foram fundamentais para a compreensão do raciocínio das crianças. O

⁶ Informação fornecida através de relato pessoal do autor.

papel decisivo do contra-argumento se manifestou na elaboração das respostas das crianças e tomou destaque nas questões III.2.f/e, em que se abordava o dilema de delatar ou não o companheiro à autoridade. Nessas questões, todas as crianças, que forneceram respostas autônomas, as fizeram após lhes serem apresentadas opções contrárias às suas respostas iniciais, de ordem heterônoma.

Acerca das respostas que as crianças forneceram nos testes, várias reflexões tornaram-se possíveis. É interessante ressaltar também que em muitas ocasiões as crianças se projetaram nos personagens das histórias de conflito e faziam referências diretas às suas vivências para elaborar suas justificativas. Embora preferencialmente, não somente situações familiares ou escolares foram relatadas, também experiências mais amplas, como de vizinhança, foram consideradas, como manifestou Viviana ao afirmar: *a mulher, lá perto de casa, meteu a peia, quase matava a menina de peia.*

Outros aspectos que fazem parte das vivências dessas crianças, além de relações parentais e escolares, foram percebidos como permeando a elaboração de seus juízos. A condição econômica, por exemplo, parece determinante para embaçar avaliações morais, quando no cerne do conflito estão presentes perdas materiais. Enquanto para uma criança de classe média, utilizar sua mesada para restituir um brinquedo que danificou de um colega é algo possível e fácil de colocar em prática, muitas vezes, representa algo inimaginável para uma criança de baixa renda. Nas falas de algumas crianças foi possível perceber a tortura que representa resolver conflitos de ordem material. Gilvan, por exemplo, respondeu: *... porque ele não tem dinheiro pra juntar.* Já Mauriciano disse: *é ruim porque a gente não tem alguém pra emprestar* e complementou: *... dar... o [estorjo] velho... já ele comprar um novo, é ruim pra ele.*

Pode-se supor que os pais também reforçam uma visão heterônoma das crianças, quando as punem coercitivamente por terem provocado, muitas vezes sem querer, uma pequena despesa doméstica. Keilyane dá uma indicação disso ao fornecer a seguin-

te resposta: *... a mãe dele bate nele, porque não tem dinheiro.* Ficou evidente a necessidade de uma maior sensibilidade e flexibilidade do pesquisador no estabelecimento de critérios para avaliar o juízo moral. Por detrás de uma aparente resposta heterônoma, pode-se perceber um raciocínio bastante elaborado, balizado por experiências de poucos recursos financeiros.

As crenças religiosas e seus valores também se manifestam na elaboração do juízo moral nas crianças, geralmente fortalecendo a heteronomia. Foi possível perceber esses valores na verbalização de algumas crianças: *Deus castiga quem mente pro pai,* respondeu Mário; *Não pode esconder mentira, porque Deus castiga,* por sua vez, Walterson respondeu. A idéia de uma lei soberana, impossível de ser mudada e de um senhor, autor de tais leis, punitivo e inquestionável em suas determinações, muitas vezes deturpando a real orientação de muitas religiões, parece prejudicar o desenvolvimento da autonomia moral na criança.

Tais dados nos fazem refletir acerca dos diversos fatores que influenciam o desenvolvimento do juízo moral das crianças para além dos limites da educação moral que a escola pode favorecer. No entanto, considerando que a escola é um ambiente que deve oferecer condições para o desenvolvimento intelectual e moral do aluno e, para tanto, gerido por profissionais competentes para a função que exercem, é grande sua importância e necessidade em contemplar a educação moral em seu projeto pedagógico, no sentido amplo que se entende por educação moral. Mas nos remete à necessidade de considerar todo o contexto de vida da criança, ao se pensar na construção de sua moralidade.

Interessante destacar o quanto as crianças lidam com situações semelhantes de formas diversas. Uma vivência como vítima dos excessos de autoritarismo adulta pode repercutir diferentemente na elaboração de juízos pelas crianças. Dois exemplos ilustram isso, sobre a questão que indagava se os pais (ou professores) estavam sempre certos ao castigar (filhos ou alunos), ou se algumas vezes eles não estavam certos: Shirley justifica que a professora deve colocar de castigo a criança: *porque isso daí*

inté eu né? Quando eu estudava com a tia Fátima, ela pegava e colocava eu de castigo, mas para Naiara, suas vivências como vítima da violência de seus pais fazem-na percebê-los como cruéis e injustos, afirmando que eles não agem corretamente porque dão pisa na gente, dão peia com cinturão.

A violência infligida pelos adultos às crianças necessariamente trazem algum tipo de prejuízo ao desenvolvimento infantil, seja no campo afetivo ou moral. No entanto, se para Shirley um modelo interativo autoritário com sua professora parece ter reforçado a heteronomia de seu juízo moral (portanto, prejudicando um avanço em seu raciocínio moral), no discurso de Naiara é possível perceber sua profunda revolta contra os abusos dos quais é vítima. Pode-se supor que o fator cognitivo tenha sido o mais determinante nessa resposta de Naiara, pois, como afirmou Piaget (1932/1994, p.95) *A inteligência é suficiente para melhorar a avaliação dos atos.*

Conforme foi descrito, havia crianças na classe que estudavam há três, dois ou um ano com Lucy. Porém, não foi possível perceber diferença qualitativa ou quantitativa nos resultados dos testes entre estes grupos. Embora a única criança classificada como predominantemente heterônoma, Shirley, estivesse há apenas um ano com a professora, também figuraram nesse grupo duas crianças consideradas quase autônomas: Marciliano e Viviana.

Shirley era também a única do grupo que já estudava na mesma escola durante o ano anterior ao da pesquisa, com a já citada professora Fátima, sobre a qual a criança relata experiências autoritárias. No entanto, não há dados suficientes que possam indicar aquela experiência como significativamente influente no seu raciocínio moral. Por outro lado, não se pode também desprezar esta experiência, considerando que todos os seus demais colegas revelaram, em relação a ela, juízo moral mais elevado.

Considerações finais

Parece oportuno fazer uma retrospectiva sobre as discussões realizadas ao longo desta disserta-

ção na tentativa de sintetizar as idéias que foram sendo construídas durante a análise dos dados da pesquisa. Pode-se constatar, através das observações e entrevistas realizadas, que há um caminho ainda longo a ser percorrido para que essa escola se aproxime de uma prática que favoreça o desenvolvimento do juízo moral em seus alunos. A aparente visão construtivista que permeia o discurso e fundamenta a proposta pedagógica da escola não é percebida em sua ação. Além disso, nessa proposta não consta qualquer referência a desenvolvimento moral ou a um compromisso com uma educação propiciadora da autonomia do sujeito.

É válido ressaltar que os resultados da pesquisa corroboraram a idéia já muito difundida por Piaget, de que a maturação por si só não garante desenvolvimento mental, sendo imprescindível a qualidade das interações sociais para um avanço no juízo moral. Um dado da pesquisa que ilustra tal tese é que a idade das crianças não revelou correlação positiva quanto ao nível de juízo moral apresentado. A criança mais nova da pesquisa, Viviana, de 7anos e 4 meses, por exemplo, figurou entre as quatro crianças de nível moral mais elevado.

Para finalizar essas reflexões, cabe considerar as influências entre o ambiente proporcionado pela escola, o ambiente proporcionado pela professora e o juízo moral das crianças. Pareceu ficar claro que o ambiente escolar é predominantemente coercitivo, sendo as relações estabelecidas, tanto entre profissionais e entre adultos e crianças permeadas por respeito unilateral em direção ao representante da autoridade. O ambiente da sala de aula investigada, parecia ainda ambíguo, mas com várias manifestações de um nascente respeito mútuo, com abertura para diálogo e às livres manifestações dos alunos. As crianças demonstraram saber trabalhar em cooperação e a grande maioria revelou um juízo moral a caminho para a autonomia.

Esses dados nos permitem inferir que há indícios de que as relações estabelecidas pelas crianças nas suas experiências com a professora estejam sendo positivas no sentido de favorecer o desenvolvimento moral de-

las. Provavelmente, o ambiente de sala propiciado pela professora seria ainda mais favorável, caso a escola também oferecesse um ambiente mais democrático.

Esta pesquisa possibilitou uma reflexão sobre como vem sendo abordada a educação moral nas nossas escolas. Apesar de uma idéia difundida entre educadores e até mesmo entre o meio acadêmico de que a teoria construtivista já tenha sido suficientemente estudada, pode-se supor que seus fundamentos básicos ainda não são bem compreendidos. Esta pesquisa, realizada numa escola considerada como exemplar na forma como aplica o construtivismo, ilustra o quanto as contribuições dessa abordagem estão sendo pouco efetivadas. Não se percebeu, por parte dos profissionais da escola, comprometimento com a formação do sujeito autônomo, intelectual e/ou moral e, na base desse descompromisso, aponta-se o desconhecimento teórico. Faz-se, portanto, ur-

gente a necessidade de se pensarem meios de propiciar, na formação do professor, elementos que o instrumentalize para uma educação voltada para a promoção de sujeitos autônomos.

Referências Bibliográficas

- ARAÚJO, U. F. (1993) *Um estudo da relação entre o ambiente cooperativo e o julgamento moral na criança*. FE/ UNICAMP. (Dissertação de mestrado)
- FREITAG, B. *Razão teórica e razão prática*. ANDE, ano 9, n. 15, São Paulo: Cortez, 1990.
- PIAGET, J. *O juízo moral na criança*. São Paulo, Summus, 1994.
- _____. & HELLER, J. *La autonomía en la escuela*. Buenos Aires, Mensajero, 1968.